**ÁREA TEMÁTICA:** Ensino-Aprendizagem, Pesquisa e Formação Didático-Pedagógica de Professores em Administração

# APLICAÇÃO DO CONHECIMENTO NO AMBIENTE ORGANIZACIONAL E SUA RELAÇÃO COM O ENGAJAMENTO ACADÊMICO DE ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO

**Resumo**

O engajamento acadêmico é um fenômeno multidimensional, relacionado às experiências afetivas, cognitivas e comportamentais dos estudantes e às condições vivenciadas nos ambientes acadêmico e profissional. Este estudo teve como objetivo analisar as vivências de aplicação prática do conhecimento no ambiente organizacional e sua relação com o engajamento acadêmico de estudantes de Administração em uma Instituição de Ensino Superior. Realizou-se uma pesquisa descritiva, qualitativa e de campo, com dezoito estudantes que possuíam experiência profissional ou de estágio. Os dados foram coletados por entrevistas semiestruturadas e examinados mediante análise de conteúdo. Os resultados indicaram que a aplicação prática dos conhecimentos favorece a compreensão dos conteúdos teóricos, a análise e a resolução de problemas, a motivação, a participação em sala de aula e a busca por atividades acadêmicas complementares. A identificação com a profissão, o sentimento de pertencimento, as perspectivas de crescimento e a percepção de utilidade da formação também fortaleceram o engajamento. Em contrapartida, o distanciamento entre teoria e prática, a sobrecarga de trabalho, o cansaço físico e mental, a falta de tempo e a incompatibilidade de horários limitaram o engajamento acadêmico. Conclui-se que a articulação entre formação teórica e experiências organizacionais pode promover aprendizagens mais significativas e engajamento, desde que acompanhada por práticas pedagógicas dinâmicas e condições institucionais que considerem as necessidades dos estudantes trabalhadores. O estudo amplia a compreensão do engajamento no ensino de Administração e oferece contribuições para estratégias de integração entre teoria e prática.

**Palavras-chave:** Engajamento acadêmico; Aplicação prática do conhecimento; Integração entre teoria e prática; Administração.

**Abstract**

Academic engagement is a multidimensional phenomenon related to students' affective, cognitive, and behavioral experiences, as well as to the conditions encountered in academic and professional environments. This study aimed to analyze experiences involving the practical application of knowledge in organizational settings and their relationship with the academic engagement of Business Administration students at a higher education institution. A descriptive, qualitative field study was conducted with eighteen students who had professional or internship experience. Data were collected through semi-structured interviews and examined using content analysis. The results indicated that the practical application of knowledge enhances the understanding of theoretical content, analytical and problem-solving skills, motivation, classroom participation, and the pursuit of complementary academic activities. Identification with the profession, a sense of belonging, prospects for professional growth, and the perceived usefulness of academic education also strengthened engagement. Conversely, the gap between theory and practice, work

overload, physical and mental fatigue, lack of time, and conflicting schedules limited academic engagement. It is concluded that the articulation between theoretical education and organizational experiences can promote more meaningful learning and greater engagement, provided that it is supported by dynamic teaching practices and institutional conditions that address the needs of working students. The study broadens the understanding of engagement in Business Administration education and contributes to the development of strategies for integrating theory and practice.
**Keywords:** Academic engagement; Practical application of knowledge; Integration of theory and practice; Business Administration.

## 1. Introdução

No contexto contemporâneo da educação superior, o conceito de engajamento acadêmico tem adquirido centralidade nas discussões sobre a qualidade formativa e permanência estudantil nas Instituições de Ensino Superior (IES). Reconhecido como um elemento decisivo para a aprendizagem, o engajamento envolve aspectos emocionais, cognitivos e comportamentais que inspiram a motivação, a persistência e o envolvimento do estudante com suas atividades acadêmicas (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004; Trowler, 2010).

Em sua concepção clássica, Astin (1984) define o engajamento como a quantidade de energia física e psicológica investida pelo discente no processo de aprendizagem, destacando que sua intensidade se expressa tanto nas atitudes quanto nas ações desempenhadas ao longo da trajetória acadêmica. De forma complementar, Kahu (2013) amplia esse entendimento ao enfatizar que o engajamento estudantil é influenciado por fatores psicossociais, como o sentimento de pertencimento do aluno ao ambiente universitário, bem como pela relação estabelecida entre os conteúdos curriculares e seus objetivos pessoais e profissionais percebidos pelos estudantes.

Considerando a complexidade que marca o desenvolvimento acadêmico, a literatura aponta que o engajamento não é produto isolado das características individuais do estudante, mas resulta da interação entre práticas pedagógicas, condições institucionais e experiências acadêmicas vivenciadas no curso (Kahu, 2013; Rigo; Vitória; Moreira, 2018).

Trata-se, portanto, de um fenômeno multidimensional que abrange desde a motivação até a percepção da relevância prática dos conteúdos aprendidos pelos estudantes (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004; Kahu, 2013). Nesse sentido, estudos recentes demonstram que estratégias docentes que incentivam a autonomia discente, a participação ativa e aprendizagem significativa contribuem para o fortalecimento do vínculo do estudante com o curso (Bezerra et al., 2024).

Um ponto recorrente nas reflexões sobre o engajamento acadêmico refere-se à integração entre teoria e prática, especialmente na área da administração, cujo campo profissional requer articulação entre conhecimentos conceituais e vivências organizacionais. De acordo com Silva et al. (2025), essa articulação é incentivada por meio de metodologias ativas de ensino, como a aprendizagem baseada em situações reais, as quais contribuem para o envolvimento estudantil por meio da ampliação da participação discente nas atividades acadêmicas.

A ausência dessa articulação tende a comprometer o envolvimento do discente, uma vez que as atividades de ensino-aprendizagem devem alinhar-se com os resultados pretendidos de forma que o estudante perceba a aplicabilidade dos conteúdos teóricos e esteja envolvido de modo significativo (Biggs; Tang, 2011). Sob essa perspectiva, Abd Samad et al. (2025) defendem que a experiência prática

possibilita ao estudante mobilizar conhecimentos ao enfrentar desafios reais, favorecendo o desenvolvimento de competências determinantes para a atuação profissional.

Essa discussão adquire maior relevância no contexto brasileiro, uma vez que estudos do Conselho Federal de Administração (CFA), sistematizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), apontam que, de 2020 para 2024, houve um aumento de 12,11% no número de concluintes do bacharelado em Administração. Esses dados evidenciam que, diante do crescimento do número de egressos na área, amplia-se a oferta de profissionais no mercado, intensificando a competitividade e as exigências por competências que vão além do domínio teórico. Nessa condição, Adegbite e Hoole (2024) defendem que a integração entre teoria e prática se torna estratégica para o aprimoramento de habilidades e para a melhoria na empregabilidade dos graduados.

O objetivo deste estudo consiste analisar as vivências de aplicação prática do conhecimento no ambiente organizacional e sua relação com o engajamento acadêmico de estudantes de Administração em uma Instituição de Ensino Superior. O estudo justifica-se por ampliar a compreensão acerca do engajamento acadêmico no ensino superior ao analisá-lo em relação à aplicabilidade dos conhecimentos no âmbito organizacional. Em termos teóricos, a pesquisa oferece subsídios conceituais que podem contribuir para o desenvolvimento de futuras pesquisas empíricas na área, considerando diferentes abordagens e contextos educacionais.

No âmbito prático, esses achados podem auxiliar as Instituições de Ensino na elaboração de estratégias pedagógicas voltadas a uma maior integração entre teoria e prática, buscando promover a melhoria na qualidade do ensino e incentivar a formação de profissionais aptos às complexidades do campo laboral.

Sob a perspectiva social, o estudo contribui para a qualificação do processo formativo no curso de Administração ao incentivar o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à aprendizagem por meio da aproximação com os desafios reais do dinâmico mercado profissional, apoiando a consolidação da formação de profissionais engajados, críticos e mais bem preparados para a plena atuação profissional.

## 2. Fundamentação Teórica

### 2.1 Origem e Evolução do Engajamento Acadêmico

O termo *student engagement,* traduzido para o português como engajamento estudantil ou acadêmico, apresenta múltiplas interpretações e enfoques na literatura nacional e internacional, refletindo a complexidade do fenômeno e a variedade de abordagens empregadas por diferentes autores ao longo do tempo (Rigo et al., 2020).

Os primeiros estudos sobre o tema remontam à década de 1930, com Ralph W. Tyler que associava o envolvimento do estudante principalmente ao tempo dedicado às tarefas acadêmicas (Tyler, 1930). Essa perspectiva inicial, centrada na mensuração do esforço temporal, foi posteriormente ampliada por Pace (1964), que introduziu a ideia de qualidade do esforço, destacando que não apenas o tempo, mas a forma que o estudante se engaja em suas atividades influencia o seu desenvolvimento (Rigo; Vitória; Moreira, 2018).

Com o avanço das pesquisas, surge a Teoria do Envolvimento Estudantil, proposta por Astin (1984) que redefiniu o conceito como o grau de energia física, psicológica e emocional empregado pelo estudante em suas práticas de ensino-aprendizagem. Em seguida, Astin (1984) ressalta que práticas pedagógicas que

estimulem a motivação e participação ativa tendem a gerar níveis mais elevados de envolvimento, superando modelos centrados apenas na transmissão de conteúdo.

Os cinco elementos básicos que estruturam essa teoria, conforme apresentados no Quadro 1, oferecem uma síntese da evolução conceitual de acordo com Astin (1984). Esses elementos sinalizam a natureza dinâmica do engajamento, evidenciando a variação entre estudantes, conteúdos e períodos, podendo ser analisado tanto por meio do método qualitativo como também pelo quantitativo.

**Quadro 1-** Os cinco elementos básicos do Engajamento Estudantil

| ELEMENTOS BÁSICOS DO ENGAJAMENTO ESTUDANTIL | DESCRIÇÃO |
|---|---|
| **Investimento em energia** | O engajamento é definido pela quantidade de energia física e mental empregada pelos alunos nos estudos. |
| **Variação do engajamento** | Diferentes alunos detêm de diversos graus de engajamento em determinado conteúdo. Assim como um único aluno pode demonstrar diferentes graus de envolvimento em variados conteúdos ou em períodos diferentes. |
| **Naturezas quantitativas e qualitativas** | O nível de engajamento pode ser medido de forma quantitativa, pelo tempo investido nos estudos como também qualitativa, através do nível de compreensão e aprendizagem durante a execução de atividades. |
| **Correlação entre engajamento e aprendizagem** | O nível de aprendizagem e evolução em um programa pedagógico correlaciona-se ao engajamento. Quanto maior o engajamento, maior a aprendizagem. |
| **Eficácia das práticas educacionais** | A eficácia de uma política ou prática educacional está diretamente relacionada com a capacidade de elevar o envolvimento dos alunos, de modo consistente. |

Fonte: Elaborado a partir de Astin (1984).

Além das contribuições de Astin, estudos como os de Chickering e Gamson (1987) estenderam a análise ao propor sete boas práticas nas quais determinam um processo de ensino-aprendizagem de alto nível: (a) relacionamento aluno-professor; (b) colaboração em equipe; (c) aprendizagem ativa; (d) *feedback* rápido; (e) gestão do tempo; (f) altas expectativas; e (g) respeito pelos diversos estilos de aprendizagem. Tais práticas fortalecem o processo formativo ao torna-lo mais participativo e significativo.

No início da década de 1990, surgiram novas considerações a respeito do engajamento do estudante, incorporando outras dimensões de análise considerando aspectos institucionais, culturais e organizacionais que influenciam a forma como os estudantes participam da vida acadêmica (Kuh, 2009; Martins; Ribeiro, 2017). Visto isso, o engajamento passou a ser entendido não apenas como característica individual, mas também como resultado das oportunidades e condições oferecidas pelas Instituições de Ensino.

Côrte Vitória et al. (2018) afirmam que o vínculo do estudante com a instituição e a identificação com seu curso de formação são fundamentais para sua permanência e envolvimento acadêmico. Desta forma, compreender o engajamento implica considerar tanto os processos individuais quanto a estrutura institucional que molda a experiência universitária.

## 2.2 Integração entre Formação Teórica e Prática Organizacional

A integração entre a formação teórica e a prática organizacional configura-se como um eixo estruturante da qualificação no ensino superior, uma vez que a promoção de experiências formativas baseadas em metodologias ativas e em situações reais contribui para o desenvolvimento de competências acadêmicas e profissionais, para o fortalecimento da autonomia, para o aprimoramento do raciocínio

crítico e para a preparação do discente para os desafios contemporâneos do mercado de trabalho (Maia; Carmo; Pontes, 2021; Scarpin et al., 2025).

Estudos internacionais têm destacado que a integração entre universidade e organizações tem se consolidado como um mecanismo para reduzir a distância entre o conhecimento acadêmico e as competências demandadas pelo mercado de trabalho. Por exemplo, iniciativas baseadas em Aprendizagem Integrada ao Trabalho (AIT) ou *Work-Integrated Learning* (WIL), e parcerias entre instituições de ensino e empresas possibilitam que os estudantes participem de experiências formativas em ambientes organizacionais reais, favorecendo a aplicação do conhecimento teórico e o desenvolvimento de competências profissionais (Curto-Reverte et al., 2025; Adegbite; Hoole, 2024). Pesquisas indicam que tais experiências contribuem para o aprimoramento de competências como resolução de problemas, comunicação e trabalho em equipe, além de ampliar a empregabilidade dos graduandos e fortalecer sua preparação para o exercício profissional (Forslund Frykedal; Zimmerman Nilsson, 2025).

Abordagens baseadas em aprendizagem experiencial e aprendizagem integrada ao trabalho promovem experiências de aprendizagem mais significativas, uma vez que permitem aos estudantes conectar conceitos teóricos a desafios concretos do ambiente organizacional (Kolb; Kolb, 2017). Quando estruturadas de forma intencional no currículo, essas experiências tendem a ampliar o engajamento dos estudantes, estimular processos reflexivos e favorecer a construção de competências profissionais integradas, fundamentais para a atuação em contextos organizacionais complexos e dinâmicos (Ilyas; Siddiquah; Batool, 2022).

No ensino superior brasileiro, práticas organizacionais como estágios, projetos integradores e atividades supervisionadas possibilitam ao estudante mobilizar conhecimentos teóricos na prática, diante das complexidades da atuação profissional, permitindo a construção de habilidades comportamentais, como a comunicação e a proatividade, competências essenciais na formação do administrador (Borges da Silva; Brito, 2020).

Visto isso, para Silva et al. (2025), estratégias pedagógicas baseadas na resolução de problemas e no desenvolvimento de projetos vinculados a experiências organizacionais colaboram para o desempenho acadêmico, para a autonomia e para o desenvolvimento de competências no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, experiências práticas que aproximam o conteúdo teórico de contextos reais podem favorecer a atribuição de sentido pelo estudante durante o processo de aprendizagem, proporcionando maior envolvimento e motivação (Kahu, 2013; Ryan; Deci, 2020). Diante das discussões teóricas apresentadas, na seção seguinte são apresentados os procedimentos metodológicos que orientaram o desenvolvimento desta pesquisa.

## 3. Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, de abordagem qualitativa, por buscar compreender as percepções e subjetividades dos estudantes do curso de Administração acerca da aplicação prática do conhecimento e de sua relação com o engajamento acadêmico. Quanto aos procedimentos, foi realizada uma pesquisa de campo, permitindo a investigação do fenômeno a partir das experiências dos participantes.

A pesquisa foi desenvolvida com estudantes do curso de Administração da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus VII, localizado no município de Patos-PB. Participaram do estudo discentes de diferentes períodos que possuíam

experiências profissionais decorrentes de estágio ou emprego formal, possibilitando a obtenção de percepções diversificadas sobre o engajamento acadêmico e a articulação entre teoria e prática.

A seleção dos participantes ocorreu por conveniência, critério que, conforme Gil (2019), consiste na escolha de sujeitos próximos ou disponíveis ao pesquisador. Também foi utilizada a técnica de bola de neve, por meio da qual os primeiros participantes indicaram outros estudantes com características pertinentes ao objeto de investigação, ampliando o acesso aos sujeitos da pesquisa (Vinuto, 2014).

Para a coleta dos dados, foram realizadas 18 entrevistas semiestruturadas, orientadas por um roteiro previamente elaborado com base nas dimensões afetiva/emocional, cognitiva e comportamental do engajamento acadêmico. A escolha dessa técnica possibilitou maior flexibilidade na condução do diálogo e permitiu que os estudantes expressassem espontaneamente suas percepções, sem prejuízo do aprofundamento de questões relevantes para o estudo.

As entrevistas foram conduzidas individualmente, nas modalidades presencial e on-line. Nas entrevistas a distância, foram utilizados o WhatsApp e o Google Meet, recursos que proporcionaram maior acessibilidade aos participantes. Mediante autorização prévia, as entrevistas foram registradas em áudio, utilizando-se celular nos encontros presenciais e notebook nas entrevistas on-line. Posteriormente, o material foi transcrito com o auxílio de recursos digitais do Google Drive, especificamente o Google Colaboratory.

Para preservar o anonimato, os participantes foram identificados pela letra “E”, seguida de uma numeração correspondente à ordem de realização das entrevistas, variando de E1 a E18. O Quadro 2 apresenta informações relativas ao gênero, à idade, ao turno, ao período do curso, à área de atuação profissional e ao tempo de duração das entrevistas.

**Quadro 2 –** Identificação dos estudantes entrevistados

| Entrevistado | Gênero | Idade | Turno | Período | Área de atuação | Tempo de entrevista |
|---|---|---|---|---|---|---|
| E1 | Feminino | 23 anos | Noturno | P10 | Administrativo | 9m 40s |
| E2 | Feminino | 25 anos | Noturno | P10 | Financeiro | 11m 39s |
| E3 | Feminino | 38 anos | Noturno | P10 | Administrativo | 11m 50s |
| E4 | Masculino | 24 anos | Noturno | P10 | Administrativo | 14m 20s |
| E5 | Feminino | 24 anos | Noturno | P10 | Marketing | 27m 30s |
| E6 | Feminino | 23 anos | Noturno | P10 | Comercial | 19m 45s |
| E7 | Masculino | 35 anos | Noturno | P10 | Administrativo | 20m 42s |
| E8 | Masculino | 23 anos | Noturno | P10 | Contábil | 26m 09s |
| E9 | Masculino | 26 anos | Noturno | P10 | Administrativo | 32m 17s |
| E10 | Feminino | 28 anos | Noturno | P10 | Administrativo | 25m 17s |
| E11 | Masculino | 23 anos | Noturno | P10 | Gestão de pessoas | 16m 48s |
| E12 | Feminino | 22 anos | Noturno | P10 | Operacional | 21m 35s |
| E13 | Masculino | 24 anos | Noturno | P05 | Produção | 29m 30s |
| E14 | Feminino | 26 anos | Noturno | P03 | Comercial | 15m 21s |
| E15 | Feminino | 20 anos | Noturno | P04 | Administrativo | 17m 51s |
| E16 | Feminino | 22 anos | Noturno | P03 | Financeiro | 23m 40s |
| E17 | Feminino | 19 anos | Noturno | P02 | Marketing | 18m 54s |
| E18 | Feminino | 24 anos | Noturno | P02 | Gestão de pessoas | 13m 51s |

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Para o tratamento dos dados, adotou-se a técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), desenvolvida em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na pré-análise, realizou-se a leitura geral das entrevistas transcritas e a organização do corpus da pesquisa. Na etapa de exploração, os conteúdos foram selecionados e

agrupados em trechos, possibilitando a definição das categorias utilizadas na análise. Por fim, procedeu-se ao tratamento e à interpretação das informações, buscando compreender os aspectos identificados nas percepções dos estudantes e sua relação com o engajamento acadêmico. Os resultados foram organizados de modo a facilitar a visualização e a interpretação das informações obtidas.

O Quadro 3, a seguir, representa a síntese das dimensões do engajamento acadêmico adotadas neste estudo, fundamentadas no referencial teórico e nos objetivos propostos, conforme perspectiva metodológica de Bardin (2016).

**Quadro 3-** Dimensões e objetivos

| Dimensões | Objetivos |
|---|---|
| **Afetiva ou emocional** | Identificar as características pessoais dos estudantes que influenciam o engajamento acadêmico no curso de Administração e investigar o impacto das experiências práticas na motivação e identificação com o curso dos estudantes de Administração. |
| **Cognitiva** | Analisar de que forma as experiências práticas influenciam a construção do conhecimento a partir da compreensão dos conteúdos teóricos e da capacidade de análise e reflexão relacionados ao engajamento acadêmico dos estudantes do curso de Administração. |
| **Comportamental** | Identificar características pessoais dos estudantes que influenciam o engajamento acadêmico e verificar mudanças nas ações e atitudes relacionadas a participação e envolvimento nas atividades formativas dos estudantes do curso de Administração. |

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

A partir dessa organização, as dimensões afetiva/emocional, cognitiva e comportamental orientaram a categorização e a interpretação do material empírico. Na seção seguinte, os resultados são apresentados conforme essas dimensões, destacando-se as percepções dos estudantes sobre a relação entre as experiências práticas no ambiente organizacional e o engajamento acadêmico, bem como os fatores que favorecem ou dificultam esse processo.

## 4. Análise e Discussão dos Resultados

### 4.1 Dimensão Afetiva/Emocional

A dimensão afetiva/emocional do engajamento acadêmico envolve as reações afetivas dos estudantes durante o processo de ensino-aprendizagem, incluindo interesse, motivação, desejo de aprender, pertencimento ao curso e identificação com a área de formação e com a futura profissão (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004; Kahu, 2013; Ryan; Deci, 2020).

Os relatos revelaram diferentes percepções sobre o engajamento no curso de Administração. Parte dos estudantes afirmou sentir-se engajada em razão da identificação com a área e do vínculo desenvolvido ao longo da formação. A E3, por exemplo, declarou que “no decorrer do curso, [acabou] se apaixonando pelo curso” e que leva muitos dos conhecimentos adquiridos para a vida. De modo semelhante, a E14 relacionou seu envolvimento ao interesse pelas disciplinas cursadas. Esses achados convergem com Kahu (2013), ao indicar que o engajamento está relacionado ao significado atribuído às experiências formativas e ao sentimento de pertencimento ao curso.

A experiência profissional também se mostrou relevante para o envolvimento acadêmico. Alguns estudantes relataram que a atuação no mercado de trabalho contribuiu para compreender melhor os conteúdos e reconhecer sua aplicabilidade. O E13 afirmou que “o engajamento no trabalho levou ao engajamento na universidade”, tornando-o mais disposto a buscar novos conhecimentos. Nessa perspectiva, Trowler (2010) destaca que o engajamento é influenciado pelas experiências vivenciadas ao

longo da trajetória do estudante. Assim, a aproximação entre teoria e prática pode fortalecer a confiança, o interesse e o envolvimento daqueles que já atuam em ambientes organizacionais.

Em contrapartida, alguns participantes demonstraram menor engajamento devido à dificuldade de conciliar trabalho e estudo ou à perda de sentido em relação ao curso e à profissão. A E1 relatou que já havia sido mais engajada, mas que, ao final do curso e sem estar trabalhando, sentia-se “um pouco perdida”. O E17, por sua vez, atribuiu seu menor envolvimento à carga horária de trabalho, afirmando que, em algumas situações, realiza apenas “o que dá” e não consegue dedicar-se adequadamente às atividades acadêmicas. Essas percepções estão alinhadas a Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), que associam a baixa percepção de relevância das atividades à redução do interesse, e a Trowler (2010), que reconhece a influência de fatores externos, como as exigências profissionais, sobre o engajamento.

Quanto à influência das experiências profissionais sobre a motivação, a maioria dos relatos destacou efeitos positivos da aplicação prática dos conhecimentos. A E1 afirmou que perceber o crescimento em sua função e a possibilidade de alcançar novos cargos aumentava sua motivação para estudar e concluir o curso. De forma semelhante, a E5 ressaltou que aplicar corretamente o conteúdo e observar resultados concretos proporcionava “mais vontade de estudar”. O E4 também associou sua motivação ao exercício de funções de liderança antes mesmo da conclusão da graduação, reconhecendo a contribuição da formação acadêmica para sua atuação profissional.

Esses resultados indicam que a aplicação dos conhecimentos no ambiente organizacional contribui para que os estudantes compreendam a utilidade dos conteúdos e construam uma perspectiva mais clara sobre seu futuro profissional. Conforme Biggs e Tang (2011), a aprendizagem torna-se mais efetiva quando o estudante estabelece conexões entre o conhecimento teórico e situações reais.

Entretanto, essa influência não se mostrou uniforme. A E6 afirmou perceber uma divergência entre a teoria estudada e as práticas observadas na empresa, considerando que o ambiente profissional apresentava condutas que não desejava reproduzir. Nesse caso, a experiência de trabalho não fortaleceu sua motivação acadêmica. Segundo Ryan e Deci (2020), a motivação pode ser enfraquecida quando o ambiente não favorece sentimentos de autonomia, competência e valorização.

Desse modo, a dimensão afetiva/emocional mostrou-se relacionada à identificação com o curso e a profissão, à percepção de utilidade dos conhecimentos, às perspectivas de crescimento e às experiências vivenciadas no ambiente de trabalho. Enquanto a possibilidade de aplicar a teoria e observar resultados fortalece a motivação e o engajamento, a sobrecarga profissional, a dificuldade de conciliar as atividades e as experiências organizacionais negativas podem fragilizá-los.

### 4.2 Dimensão Cognitiva

A dimensão cognitiva do engajamento acadêmico refere-se ao esforço mental empregado pelo estudante no processo de aprendizagem, envolvendo reflexão, análise, resolução de problemas e aprofundamento dos conteúdos (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004; Kahu, 2013; Trowler, 2010).

Os resultados revelaram diferentes percepções sobre a contribuição das experiências profissionais para a compreensão dos conteúdos teóricos. Parte dos estudantes afirmou que a prática favoreceu a aprendizagem ao possibilitar a associação entre os conceitos estudados e as situações vivenciadas nas organizações. O E5 destacou que “a teoria sem a prática [...] é facilmente esquecível”,

enquanto a aplicação do conhecimento permite “compreender melhor” e atribuir sentido ao conteúdo. A E3 também relatou que utilizava exemplos de sua atuação profissional nas discussões em sala de aula. Esses resultados aproximam-se da teoria do envolvimento estudantil de Astin (1984), segundo a qual o investimento de energia intelectual e a participação em atividades relacionadas à área de formação favorecem uma aprendizagem mais significativa.

Em contrapartida, alguns participantes perceberam um distanciamento entre teoria e prática. O E14 afirmou que “na prática é muito mais diferente” e que “na teoria é tudo bonito”, enquanto o E10 apontou limitações na preparação oferecida para enfrentar as situações do mercado de trabalho. Esses relatos indicam que a realidade organizacional pode apresentar problemas mais complexos do que aqueles discutidos durante a formação. Conforme Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), a dimensão cognitiva envolve o esforço empregado na compreensão, análise e aplicação dos conteúdos em situações concretas. Quando o estudante não identifica a aplicabilidade do conhecimento, seu investimento intelectual e seu envolvimento com as atividades acadêmicas podem ser reduzidos.

Apesar dessas divergências, os relatos indicaram forte influência da prática sobre a compreensão da teoria. A conexão entre os conteúdos acadêmicos e as situações profissionais tende a tornar a aprendizagem mais efetiva, enquanto a percepção de distanciamento evidencia a necessidade de fortalecer essa articulação. Nesse sentido, metodologias como projetos integradores, simulações de tomada de decisão, estudos de caso e visitas técnicas podem ampliar o contato dos estudantes com situações organizacionais concretas.

As experiências profissionais também contribuíram para o desenvolvimento da capacidade de análise, reflexão e resolução de problemas. O E4 afirmou que a prática permite “pensar de modo diferente, ter inovações” e desenvolver soluções para o trabalho. De maneira semelhante, o E13 relatou que situações identificadas como inadequadas na empresa se transformaram em pautas de reuniões e discussões, resultando em ajustes nos processos organizacionais.

Esses achados demonstram que a prática auxilia os estudantes a compreenderem o funcionamento das organizações, organizarem suas ações, desenvolverem novas ideias e buscarem soluções para problemas concretos. Esse movimento está relacionado à dimensão cognitiva do engajamento, caracterizada pelo esforço mental direcionado à compreensão e à aplicação do conhecimento (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004). Dessa forma, a experiência profissional favorece a articulação entre o conhecimento acadêmico e a realidade organizacional, ampliando a compreensão dos conteúdos e contribuindo para o desenvolvimento de competências necessárias à atuação profissional.

### 4.3 Dimensão Comportamental

A dimensão comportamental do engajamento acadêmico refere-se às condutas observáveis dos estudantes, como frequência e participação nas aulas, realização de atividades, interação com colegas e professores e envolvimento em experiências acadêmicas complementares (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004; Astin, 1984; Kahu, 2013; Trowler, 2010).

Os relatos revelaram percepções distintas sobre as mudanças na participação em sala de aula após as experiências profissionais. Alguns estudantes afirmaram que a vivência no ambiente de trabalho favoreceu maior envolvimento nas discussões e apresentações. O E2 relatou que houve mudança “inclusive em questões de se posicionar mesmo, de apresentar trabalhos”, destacando que, no início do curso, não

imaginava que poderia se sobressair nessas atividades. A E3 passou a participar das aulas “com exemplos, dialogando, fazendo demonstrações de rotinas diárias das coisas que aconteciam no trabalho”, enquanto o E4 afirmou: “eu quis aprender mais, quis participar melhor”.

Esses resultados aproximam-se da perspectiva de Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), segundo a qual a dimensão comportamental se manifesta na participação ativa nas atividades acadêmicas, nas discussões e na troca de conhecimentos no ambiente de aprendizagem. Nesse sentido, as experiências profissionais podem estimular os estudantes a relacionarem os conteúdos das disciplinas às situações organizacionais e a contribuírem mais ativamente nas aulas.

Por outro lado, alguns participantes não perceberam alterações em sua participação. A E10 afirmou que suas atitudes “não mudaram”, enquanto os estudantes E12, E14 e E18 responderam, respectivamente, “igual mesmo”, “não mudou nada” e “é a mesma coisa de antes”. Esses achados reforçam a compreensão de Astin (1984) de que o envolvimento varia de acordo com as características, experiências e contextos individuais. Embora a prática profissional possa favorecer a participação de alguns estudantes, seus efeitos não se manifestam de maneira homogênea.

As experiências organizacionais também influenciaram o interesse de parte dos participantes por atividades complementares. Os relatos indicaram envolvimento em estágios, projetos de extensão, eventos, palestras, workshops, produção de artigos, organização de congressos e participação no centro acadêmico. A E17 destacou que sua experiência proporcionou “a oportunidade e interesse de aplicar os conhecimentos e também de testar novos” em um projeto de extensão. O E4 afirmou que passou a buscar “eventos, palestras, workshops, tudo que viesse para aprimorar” seu currículo. O E7 mencionou o “desenvolvimento de artigos” e a “participação na organização de congressos”, enquanto o E11 relatou que essas experiências o motivaram a fazer parte do centro acadêmico.

Esses resultados relacionam-se à dimensão comportamental discutida por Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), expressa na busca por experiências formativas que ultrapassam as atividades regulares das disciplinas. A aproximação entre o aprendizado acadêmico e as situações reais das organizações pode estimular o estudante a procurar oportunidades que complementem sua formação e contribuam para o desenvolvimento de competências profissionais.

Entretanto, alguns estudantes relataram que a rotina de trabalho dificultou sua participação em atividades complementares. A E6 afirmou que não buscou essas experiências porque “não tinha disponibilidade para isso”, enquanto o E15 justificou sua baixa participação “pela falta de tempo”. Conforme Trowler (2010), fatores externos à universidade, como as exigências profissionais e a organização da rotina, podem facilitar ou restringir o envolvimento dos estudantes nas atividades acadêmicas.

Dessa forma, as experiências profissionais podem favorecer a participação em sala de aula e a busca por atividades complementares quando ampliam o interesse, a confiança e a percepção de relevância da formação. Contudo, a carga de trabalho, a falta de tempo e as dificuldades de conciliação entre as demandas profissionais e acadêmicas podem limitar esse envolvimento.

### 4.4 Facilitadores e Barreiras ao Engajamento Acadêmico

Além das dimensões afetiva/emocional, cognitiva e comportamental, os relatos evidenciaram fatores do ambiente profissional que podem favorecer ou dificultar o

engajamento acadêmico. Esses elementos envolvem tanto a possibilidade de aplicar os conhecimentos adquiridos no curso quanto as condições de conciliação entre trabalho e estudo. Para Kahu (2013), o contexto em que o estudante está inserido pode atuar como estímulo ou limitação à sua participação no processo formativo.

Entre os aspectos facilitadores, destacou-se a percepção de utilidade dos conteúdos acadêmicos para a atuação profissional. O E8 afirmou que os conhecimentos adquiridos na universidade o levaram a “engajar mais, buscar entender mais”, além de possibilitarem a aplicação de conteúdos administrativos no trabalho. De forma semelhante, o E5 relatou: “eu tinha mais vontade de estudar, porque eu estava conseguindo colocar ali em prática, eu tinha vontade de ir mais a fundo”. Para o E1, perceber que o conteúdo estudado seria necessário para exercer adequadamente sua função e progredir na carreira o “motivava cada vez mais”.

As situações vivenciadas no trabalho também despertaram interesse em aprofundar conhecimentos e buscar soluções para problemas organizacionais. O E4 relatou que identificou “gaps, lacunas, que precisavam ser preenchidas” ao assumir seu cargo, o que ampliou sua inserção no curso e sua vontade de levar o aprendizado para o ambiente profissional. A E6, por sua vez, indicou que a desorganização existente na empresa favoreceu seu interesse pelo conhecimento administrativo, enquanto a E3 afirmou que trazia para a sala de aula exemplos relacionados ao supermercado e ao controle de estoque.

Esses achados indicam que as experiências profissionais podem mobilizar o engajamento quando os estudantes reconhecem a aplicabilidade dos conteúdos, identificam possibilidades de crescimento ou utilizam o conhecimento acadêmico para compreender e enfrentar problemas do trabalho. Essa relação aproxima-se da Teoria da Autodeterminação, segundo a qual a motivação tende a se fortalecer quando os conhecimentos contribuem para o desenvolvimento de competências e para o alcance de objetivos pessoais e profissionais (Ryan; Deci, 2020). Também converge com Trowler (2010), ao demonstrar que as experiências interpretadas pelos estudantes influenciam seu desenvolvimento acadêmico e profissional.

Em contrapartida, as condições de trabalho podem dificultar o engajamento, principalmente quando envolvem carga horária extensa, sobrecarga de atividades, cobranças e incompatibilidade de horários. O E1 relatou que, como o trabalho ocupava muitas horas do dia, “às vezes não sobrava tempo” para atividades extracurriculares ou para as próprias demandas da graduação. O E4 destacou as dificuldades de uma jornada em escala 6x1, afirmando que não dispunha de finais de semana para estudar ou revisar os conteúdos e que, em algumas ocasiões, precisava trabalhar durante o horário das aulas.

A sobrecarga e o cansaço também interferiram na dedicação aos estudos. A E6 afirmou que foi contratada para atuar nas vendas on-line, mas passou a realizar diferentes tarefas, o que “dificulta muito” sua rotina. O E16 descreveu o ambiente profissional como “um pouco pesado” e marcado por muitas cobranças, explicando que chegava à universidade “com a mente mais pesada do dia” e, por vezes, apresentava dificuldade para prestar atenção às aulas.

Essas condições reduzem o tempo e a energia disponíveis para as atividades acadêmicas. Conforme Ryan e Deci (2020), contextos marcados por demandas excessivas, estresse e esgotamento podem limitar os recursos psicológicos necessários à motivação e ao envolvimento. Desse modo, as experiências negativas no trabalho podem comprometer o esforço físico e mental dedicado à formação universitária.

Entretanto, essa dificuldade não foi relatada por todos os participantes. Quando havia flexibilidade de horários e apoio às demandas acadêmicas, os estudantes conseguiam conciliar satisfatoriamente as responsabilidades. O E9 afirmou que seu estágio era “muito flexível em relação ao horário”, enquanto o E11 relatou que conseguia obter folgas nos períodos de provas. O E18 também declarou possuir tempo suficiente para frequentar as aulas, razão pela qual o trabalho não afetava negativamente seus estudos.

Assim, as experiências profissionais podem fortalecer o engajamento quando possibilitam a aplicação do conhecimento, a reflexão sobre problemas organizacionais e a percepção de crescimento profissional. Por outro lado, jornadas extensas, sobrecarga, cansaço e incompatibilidade de horários dificultam a participação acadêmica. A flexibilidade oferecida pelas organizações contribui para que os estudantes organizem seu tempo e mantenham o envolvimento com o curso, conforme a perspectiva de Astin (1984). Nesse contexto, a oferta de atividades extracurriculares em horários alternativos ou em formato híbrido pode ampliar as possibilidades de participação dos estudantes que conciliam trabalho e formação universitária.

## 5. Conclusão e Contribuições

A pesquisa evidenciou que o engajamento acadêmico dos estudantes de Administração constitui um fenômeno multidimensional, influenciado por características individuais, pelo ambiente de aprendizagem, pelas práticas pedagógicas e por fatores externos à instituição de ensino. Os resultados demonstraram que esse engajamento não se limita à participação em sala de aula, mas envolve dimensões psicossociais, afetivas, cognitivas e comportamentais, articuladas às experiências acadêmicas e profissionais que compõem a trajetória formativa de cada estudante.

O objetivo deste estudo consistiu em analisar as vivências de aplicação prática do conhecimento no ambiente organizacional e sua relação com o engajamento acadêmico de estudantes de Administração. Os resultados indicam que esse objetivo foi alcançado ao identificar diferentes aspectos que compõem o engajamento acadêmico em sua complexidade, incluindo fatores como identificação com a profissão, motivação, práticas pedagógicas estimulantes, condições favoráveis nos ambientes acadêmico e profissional, gestão do tempo, realização de atividades práticas e o fortalecimento do sentimento de pertencimento ao curso.

Dessa forma, os resultados desta pesquisa contribuem para ampliar a compreensão sobre estratégias que podem ser adotadas pelas instituições de ensino para promover o engajamento estudantil. Entre essas estratégias, destaca-se o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais dinâmicas, por meio da adoção de metodologias ativas de ensino que tornem o processo de ensino-aprendizagem mais participativo, integrador e motivador, além de favorecer a aproximação entre os conteúdos das disciplinas e as situações reais do contexto organizacional. Além disso, os achados evidenciam a importância da implementação de políticas institucionais que considerem as condições dos estudantes que conciliam trabalho e estudo, como a flexibilização de horários para atividades acadêmicas e o fortalecimento de ações de apoio psicológico ao longo da trajetória universitária.

Este estudo também contribui para a literatura sobre engajamento acadêmico no ensino superior, especialmente no contexto da formação em Administração, ao oferecer uma compreensão mais aprofundada sobre os fatores que estimulam os estudantes a se manterem envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Ao

mesmo tempo, evidenciou-se a presença de fatores que podem limitar esse engajamento, como a redução da motivação decorrente de aspectos relacionados ao tempo disponível, à sobrecarga de atividades e ao cansaço físico e mental, elementos que podem comprometer o processo de aprendizagem.

Para estudos futuros, recomenda-se ampliar a investigação para estudantes de outros cursos, *campi* e instituições de ensino superior, públicas e privadas, permitindo análises comparativas sobre a influência do contexto acadêmico e profissional no engajamento. Também se sugere a realização de pesquisas longitudinais, capazes de acompanhar possíveis mudanças nas dimensões afetiva/emocional, cognitiva e comportamental ao longo da trajetória universitária. A adoção de abordagens quantitativas ou de métodos mistos poderá contribuir para investigar as relações entre aplicação prática do conhecimento, condições de trabalho, práticas pedagógicas, pertencimento e engajamento acadêmico.

Estudos futuros também podem comparar estudantes que trabalham com aqueles que não exercem atividade profissional, considerando aspectos como carga horária, flexibilidade, sobrecarga e disponibilidade de tempo. Além disso, recomenda-se avaliar os efeitos de metodologias ativas, projetos de extensão, estágios, visitas técnicas e ações institucionais de apoio sobre o envolvimento dos estudantes, de modo a aprofundar a compreensão acerca das estratégias que favorecem a articulação entre teoria e prática e a permanência estudantil no ensino superior.

**Referências**

ABD SAMAD, Suhaimi et al. Unindo teoria e prática: o papel da aprendizagem experiencial no aprofundamento da compreensão das relações industriais. **Journal of Administrative Science** , v. 22, n. 2, p. 410-423, 2025.

ADEGBITE, Waliu Mulero; HOOLE, Crystal. A relação entre aprendizagem integrada ao trabalho e habilidades entre estudantes de engenharia em universidades nigerianas: uma abordagem de modelo de equações estruturais. **Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability** , v. 15, n. 1, p. 91-107, 2024.

ASTIN, Alexander W. *Student involvement: A developmental theory for higher education*. *Journal of College Student Personnel*, v. 25, n. 4, p. 297–308, 1984.

BARDIN, Lawrence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Almedina, 2016.

BEZERRA, Erich Teles et al. Metodologias ativas e aprendizagem significativa: estratégias para promover o engajamento e a autonomia dos alunos no processo educacional. **Revista Foco**, v. 17, n. 10, p. e6361-e6361, 2024.

BIGGS, John; TANG, Catherine. **Teaching for quality learning at university**. 4. ed. Maidenhead: Open University Press, 2011.

CHICKERING, Arthur W.; GAMSON, Zelda F. Seven principles for good practice in undergraduate education. **AAHE bulletin**, v. 3, p. 7, 1987.

CURTO-REVERTE, Andreu et al. O papel da aprendizagem integrada ao trabalho no Espaço Europeu do Ensino Superior: uma revisão sistemática. **Review of Education** , v. 13, n. 3, p. e70114, 2025.

DA SILVA, Françoise Borges; DE ARAÚJO BRITO, Max Leandro. Estágios profissionais e as competências do administrador: um estudo com formandos e egressos de uma Instituição de Ensino Superior federal. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 2, p. e11092925-e11092925, 2020.

FORSLUND FRYKEDAL, Karin; ZIMMERMAN NILSSON, Marie-Helene. Work-integrated learning in teacher education from the perspectives of both pre-service teachers and teacher educators: an integrative literature review. **Cogent Education**, v. 12, n. 1, p. 2534157, 2025.

FREDRICKS, Jennifer A.; BLUMENFELD, Phyllis C.; PARIS, Alison H. *School engagement: Potential of the concept, state of the evidence*. *Review of Educational Research*, v. 74, n. 1, p. 59–109, 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

KAHU, Ella R. Framing student engagement in higher education. **Studies in higher education**, v. 38, n. 5, p. 758-773, 2013.

KOLB, Alice Y.; KOLB, David A. Experiential learning theory as a guide for experiential educators in higher education. **Experiential Learning & Teaching in Higher Education**, v. 1, n. 1, p. 7-44, 2017.

KUH, G. D. What student affairs professionals need to know about student engagement. **Journal of college student development**, v. 50, n. 6, p. 683-706, 2009.

KUH, George D. et al. The Influence of Student Effort, College Environments, and Campus Culture on Undergraduate Student Learning and Personal Development. **ASHE Annual Meeting Paper**. 1991.

Conselho Federal de Administração – CFA, **Aumenta a procura pelos cursos de administração, segundo censo do Inep.** 12 Dez. 2025. Disponível em: https://cfa.org.br/aumenta-a-procura-pelos-cursos-de-administracao-segundo-censo-do-inep/?utm_source. Acesso em: 01 Fev. 2026.

MAIA, Macilene Maria Monteiro; CARMO, Breno Barros Telles do; PONTES, Renata Lopes Jaguaribe. Aprendizagem Baseada em Projetos: Percepção dos discentes do curso de Engenharia de Produção. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, Brasil, v. 7, p. e151821, 2021.

MARTINS, Letícia Martins de; RIBEIRO, José Luis Duarte. Engajamento do estudante no ensino superior como indicador de avaliação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 22, n. 1, p. 223-247, 2017.

PACE, C. R. **The influence of academic and student subcultures in college and university environments**. Los Angeles: University of California, 1964.

PASCARELLA, Ernest T. Students' affective development within the college environment. **The Journal of higher education**, v. 56, n. 6, p. 640-663, 1985.

Pró-Reitoria de Graduação: **Cursos de Graduação.** Disponível em: https://uepb.edu.br/prograd/ensino/cursos-de-graduacao-2/#1634217380937-102e763b-c8fd547c-7946495f-1637. Acesso em: 22 de Fev. 2026.

RIGO, Rosa Maria; VITÓRIA, Maria Inês Côrte; MOREIRA, José António Marques. *Engagement* acadêmico: retrospectiva histórica (diferentes níveis, distintas consequências e responsabilidades). In: RIGO, R. M.; MOREIRA, J. A. M.; VITÓRIA, M. I. (Org.). **Promovendo o *engagement* estudantil na educação superior**: reflexões rumo a experiências significativas e integradoras na universidade. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 2018.

RIGO, Rosa Maria; VITÓRIA, Maria Inês Côrte; MOREIRA, José António Marques. Escritura acadêmica e engagement: limitações e potencialidades na elaboração dos trabalhos finais da graduação. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 14, 2020.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Motivação intrínseca e extrínseca sob a perspectiva da teoria da autodeterminação: definições, teoria, práticas e direções futuras. **Contemporary educational psychology** , v. 61, p. 101860, 2020.

SCARPIN, Esmael Jacob, et al. APRENDIZAGEM QUE INSPIRA: METODOLOGIAS ATIVAS EM AÇÃO. **REVISTA ARACÊ**, São José dos Pinhais, v.7, n.2, p.7892-7909, 2025.

SILVA, Eduardo Nunes et al. DA TEORIA À PRÁTICA: METODOLOGIAS ATIVAS E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO SUPERIOR. **REVISTA ARACÊ**, São José dos Pinhais, v.7,n.8, p.1-16, 2025.

TINTO, Vincent. **Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition**. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

TROWLER, Vicki et al. Revisão da literatura sobre o envolvimento dos alunos. **The higher education academy** , v. 11, n. 1, p. 1-15, 2010.

TYLER, R. W. **Basic principles of curriculum and instruction**. Chicago: University of Chicago Press, 1930.

ILYAS, Sidrah; SIDDIQUAH, Aishah; BATOOL, Tayyaba. Challenging Factors In The Practices Of Experiential Learning For Students' Professional Development At Higher Education. **Journal of Positive School Psychology**, v. 6, n. 12, 2022.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. 2014.

VITÓRIA, Maria Inês Côrte et al. Engajamento acadêmico: desafios para a permanência do estudante na Educação Superior. **Educação**, v. 41, n. 2, p. 262-269, 2018.